

Educação especial: práticas pedagógicas a distância na formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Siluk, Ana Cláudia Pavão; Pavão, Silvia Maria de Oliveira

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Siluk, A. C. P., & Pavão, S. M. d. O. (2012). Educação especial: práticas pedagógicas a distância na formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). *ETD - Educação Temática Digital*, 14(2), 61-74.
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-358762>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC Licence (Attribution-NonCommercial). For more Information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>



CDD: 371.3944

EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

ESPECIAL EDUCATION: DISTANCE PEDAGOGICAL PRACTICES IN TEACHER'S FORMATION TO SPECIALIZED EDUCATION SERVICE (SES)

Ana Cláudia Pavão Siluk¹
Sílvia Maria de Oliveira Pavão²

Resumo

A cada dia, o acelerado desenvolvimento tecnológico vem mudando a forma como se planeja e operacionaliza a implantação de cursos nas instituições de ensino. Ao panorama apontado deve ser adicionado outro conjunto de fatores que não pode, atualmente, ser ignorado e que se refere à gestão dos processos que envolvem a educação especial e a distância — EAD. Este estudo, do tipo qualitativo exploratório, tem como objetivo analisar as dimensões da metodologia de ensino, critérios avaliativos e pressupostos teóricos a partir dos quais um Curso de Atendimento Educacional Especializado - AEE se estrutura. Constatou-se que os alunos que realizaram o Curso, demonstraram bom desempenho na aprendizagem dos conteúdos desenvolvidos, ao mesmo tempo que também identificaram ações, no seu âmbito profissional, que puderam colocar em prática os preceitos estudados, no que tange à prática do AEE. Conclui-se que é preciso conhecer todos os processos que envolvem a aprendizagem por meio da educação a distância, para que se possa obter um bom desempenho nos propósitos educacionais definidos em determinado contexto. Quando se trata da formação de professores, esse cuidado é ainda mais importante, pois o acesso aos professores que desejam aprender práticas pedagógicas inovadoras deve ser favorecido.

Palavras-chave: Educação a distância. Modelos de educação especial.

Abstract

Every day, the accelerate technological development is changing the way we plan and operationalize the implementation of courses in educational institutions. To the pointed panorama should be added another group of factors which, nowadays, can't be unknown. This group of factors refers to the management of processes involving special and distance education –DE. This study, qualitative exploratory kind, has an objective analyze the dimensions of teaching methodology, assessment criteria and theoretical assumptions from which the Course of Specialized Educational Services-SES is structured. It was found that students who took the course, showed good performance in learning the content developed at the same time also identified situations in their professional field in which they could put into practice the precepts studied regarding the practice of the SES. We conclude that we need to know all processes that involve learning through distance education so a good performance in the educational purposes can be achieved, set out in a given context. When it comes to teacher training, this care is even more important, since access to teachers who want to learn innovative teaching practices must be promoted.

Keywords: Distance education. Models of special education.

¹ Professora Doutora em Educação, Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: anaclaudia.siluk@gmail.com – Santa Maria, RS.

² Professora Doutora em Educação, Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: silviamariapavao@gmail.com – Santa Maria, RS.

Recebido em: 07/07/2012 / **Aprovado em:** 28/08/2012

FORMAR PROFESSORES PARA ATUAR COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A formação de professores vem sendo apresentada em estudos recentes como foco central no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Somando-se a isso, o desenvolvimento e a oferta crescentes de cursos a distância agravam essa realidade, exigindo do professor conhecimentos específicos que atendam à área de educação a distância, EaD, e de educação especial. Com base nessa questão, um novo paradigma de educação e formação de professores se estabelece e necessita estar fundamentado em metodologias e práticas educativas inovadoras, responsáveis, que utilizem as tecnologias da informação e comunicação, TIC, de modo a permitir a acessibilidade e a consequente inclusão do aluno nas diversas modalidades de ensino.

A formação de professores para atuar com alunos com necessidades educacionais especiais esteve pautada em conceitos acerca das pessoas com deficiências, fundamentados na exclusão e segregação das diferenças. A prática pedagógica se dava por meio de atendimentos que visavam reforçar a aprendizagem e costumavam ocorrer em escolas especiais, em organizações ou associações de deficientes.

Com as mudanças relativas à legislação e às políticas educacionais para a educação especial, esse cenário vem sendo gradativamente modificado. As mudanças na política e na legislação referem-se, especificamente e de modo mais recente, à Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b) e do Decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008a), que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado –AEE e

[...] tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008a, p. 10).

Com o Atendimento Educacional Especializado – AEE, surge uma nova configuração para o professor da educação especial, que recorre à oferta de cursos de aperfeiçoamento que permitam trabalhar em salas de recursos multifuncionais, com maior segurança, tal como preconiza a legislação vigente (BRASIL, 2008a). Esses cursos estão

sendo oferecidos pelo Ministério da Educação e pela Secretaria de Educação Especial, na modalidade EaD. Diante disso, emerge a problemática: considerando a formação proporcionada pelo curso de AEE, que promove práticas inclusivas, as expectativas dos alunos são contempladas tendo em vista sua realidade pedagógica?

O objetivo geral desse estudo consiste em analisar as dimensões da metodologia de ensino, os critérios avaliativos e os pressupostos teóricos a partir dos quais o curso AEE se estrutura. Há, ainda, objetivos mais específicos: descrever alguns aspectos da educação especial na contemporaneidade, relativos às mudanças que esta vem enfrentando ao longo da história da educação; verificar se o funcionamento efetivo desse curso alcança nível de satisfação, no que tange à formação esperada pelos alunos que o frequentam; comparar a percepção dos alunos que frequentam o Curso AEE, com a proposta do curso; descrever os princípios do Curso AEE, de acordo com o Decreto Nº 6.571 (BRASIL, 2008a) e com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b).

O estudo tem relevância, considerando que as práticas educacionais, nas salas de recursos multifuncionais, foram promovidas pela Política Nacional de Educação Especial. Tais salas são espaços em que os professores realizam o AEE. Diante disso, para muitos educadores na área da educação especial, essas práticas são inovadoras, o que sugere atualizações teórico-práticas por meio de cursos de aperfeiçoamento, tal como é o Curso de AEE discutido neste estudo. O Ministério da Educação e Cultura, por meio da Secretaria de Educação Especial, hoje Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), vem implantando as salas de recursos (mobiliários e equipamentos), desde o ano de 2006 (BRASIL, 2012b), para ampliar e qualificar a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE.

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Atualmente, a educação especial, no contexto da educação brasileira, tem passado por muitas mudanças e, conseqüentemente, tem sido alvo de discussões e iniciativas de melhoria; e de oferta de acesso à educação e ao trabalho por parte de vários setores da sociedade. Isso pode ser entendido como um resultado da evolução social, que ocasionou a democratização da sociedade, a disseminação de movimentos sociais em favor dos direitos humanos e o desenvolvimento de tecnologias de informação e comunicação (TIC), criando

espaços que permitem conviver com a diversidade e com as diferenças, promovendo um processo de inclusão social e educacional. Nesse sentido, a educação especial conquista novos espaços de atuação e formação, utilizando-se das tecnologias disponíveis e, por meio da educação a distância, promove e oferece, às pessoas com necessidades educacionais especiais, oportunidade de superar ou eliminar as barreiras impostas pelas diferenças.

A história da educação especial tem mostrado que nem sempre foram respeitados os direitos das pessoas com deficiências. Fazendo uma breve revisão histórica, encontra-se, na literatura da Roma Antiga, o relato de que pessoas com deficiências eram afogadas, por serem consideradas anormais. Na Grécia, eram sacrificadas. Na Idade Média, eram excluídas por serem consideradas sobrenaturais. Nessa mesma época, com São Tomé de Aquino, a deficiência foi considerada um fenômeno natural da espécie humana. Os sentimentos que se desenvolveram, piedade e superproteção, foram responsáveis pela criação de hospitais, abrigos e prisões. No Renascimento, com o desenvolvimento das ciências, a deficiência passou a ser considerada doença de caráter hereditário (MAZZOTA, 2005).

As primeiras iniciativas de educação para pessoas com necessidades especiais ocorreram em 1620, na França, com a tentativa de ensinar mudos a falar. Na sequência, surgiram o “Método de Sinais”, a comunicação de cegos, com a escrita em Braille, e a criação, por um médico francês, da primeira instituição para educação de pessoas com necessidades especiais.

No Brasil, a primeira escola de que se tem registro foi criada em 1857. A partir de então, com o decorrer dos anos, criaram-se as Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), onde se realizava reabilitação, surgindo a educação especial, como um modelo médico e clínico. Portanto, o início da oferta de educação para pessoas com necessidades especiais encontra-se centrado nos conceitos historicamente construídos acerca das pessoas com deficiências, fundamentados na exclusão e na segregação das diferenças.

A realidade da educação especial, no contexto da educação brasileira, passou a ser modificada com o processo de educação inclusiva, que pode ser entendida como um conjunto de políticas públicas e privadas para levar a escolarização para todos.

Ao referir o direito de educação para todos, visando à inclusão educacional, torna-se importante ressaltar que esse não é um movimento iniciado recentemente, para atender às questões contemporâneas. Ao contrário, o processo de educação inclusiva, que perpassa a educação especial, é resultado de estudos, práticas e discussões realizadas por educadores e organizações de pessoas com deficiências no mundo todo.

Como consequências dessas ações, podem-se destacar alguns documentos internacionais, entendidos como Políticas de Inclusão Social e Educacional, que acabam por orientar as ações da educação especial, dentre os quais a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1940 (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU, 2000), que estabelece que a educação é um dos direitos humanos e deve ser respeitado por todos; a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1990), a qual aprova o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem e promove a universalização do acesso à educação, o aumento do número de vagas nos sistemas de ensino e a inclusão das minorias excluídas no meio educacional; e a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), que reconhece a necessidade de providenciar educação para pessoas com necessidades educacionais especiais, dentro do sistema de ensino regular.

Esses movimentos modificaram o entendimento inicial que se tinha sobre educação especial, levando a tomar os rumos para uma inclusão escolar que se baseia em princípios de aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, convivência dentro da diversidade humana e aprendizagem por meio da cooperação. Assim, o processo de inclusão está intrinsecamente relacionado à qualidade de ensino e à abertura da escola para todas as pessoas, significando que, apesar de relacionar inclusão à inserção das pessoas com deficiências, as escolas inclusivas são aquelas onde todas as crianças são bem-vindas (MANTOAN, 2001).

Carvalho (2000) apresenta cinco itens a serem considerados nesse processo: 1) reforma da educação e revisão do conceito de educação especial; 2) formação de professores; 3) projeto político-pedagógico; 4) atendimento as diferenças individuais e tipos contínuos de necessidades educacionais especiais; e 5) inclusão e qualidade de vida.

Sobre esses itens, a autora supracitada considera os desafios pedagógicos, políticos e sociais, no entendimento da necessidade de formação professores e do desenvolvimento de um projeto pedagógico que permita avançar em propostas que contemplem a diversidade e a cidadania e fazer com que a educação especial e o ensino regular trabalhem juntos, para auxiliar no atendimento das necessidades especiais dos alunos e cuidar da qualidade de ensino, tal como hoje é previsto na legislação (BRASIL, 2008a). Acerca das diferenças individuais, é importante abandonar o antigo conceito, com o significado de exclusão daqueles que fogem à normalidade; e entender as diferenças individuais como necessidades básicas da aprendizagem, mesmo que se considere que há um contínuo de necessidades educacionais especiais, desde as elementares e transitórias, até as complexas e de caráter

permanente. No que se refere ao último item, inclusão e qualidade de vida, ressalta a importância de que a educação especial e o ensino regular trabalhem juntos para auxiliar no atendimento às necessidades especiais dos alunos e cuidar de sua qualidade de vida.

Paralelo a esses movimentos que visam à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, o crescente desenvolvimento tecnológico trouxe ao cenário pedagógico novos recursos e tecnologias que auxiliam e permitem às pessoas com necessidades especiais terem acesso à educação. Nesse contexto, a educação a distância tem fundamental importância, pois, por meio da utilização de tecnologias assistivas, dá condições de acesso e de acessibilidade às pessoas, independentemente de suas limitações.

As características inerentes a essa modalidade de ensino (EaD) permitem, por exemplo, ao aluno com deficiência física e dificuldade de locomoção, flexibilizar seu tempo e decidir o lugar em que deseja estudar, sem necessitar, muitas vezes, se deslocar para frequentar as aulas e realizar as atividades. O mesmo ocorre com outros deficientes – visuais, auditivos, superdotados ou paralisados cerebrais. Para realizar seus estudos, sejam presenciais ou a distância, os alunos com necessidades educacionais especiais necessitam de recursos ou ajudas técnicas para terem acesso aos materiais e explorá-los. Em um sistema educacional inclusivo a distância, muitos desses recursos e ajudas técnicas estão disponibilizados nos ambientes virtuais de aprendizagem que dão suporte aos estudos.

Nesse caso, ao oferecer cursos a distância, são várias as questões que devem ser consideradas, além das já tradicionalmente expostas. O professor tem que conhecer as necessidades de seus alunos e procurar atendê-las, disponibilizando tecnologias assistivas e acessibilidade aos materiais didáticos, pois de nada adiantará possuir o caminho para chegar ao conteúdo e não ter como dele se apropriar.

Quanto aos cursos de formação de professores, encontram-se dificuldades em propor um currículo que desenvolva nos alunos os conhecimentos, as competências e as habilidades que lhes permitam atuar tanto em escolas inclusivas (FREITAS, 2006) presenciais, como em cursos a distância. Outra questão colocada está na necessidade de a formação docente ser multidisciplinar, flexível e especializada, para atender à diversidade dos alunos (DENARI, 2006), o que significa oferecer disciplinas ou conteúdos que contemplem o atendimento das necessidades educacionais especiais, utilizando tecnologias assistivas e de acessibilidade.

A oferta dessas possibilidades, em conjunto com a política de educação inclusiva, faz reformular a educação especial no contexto da educação brasileira, sobretudo na educação a distância, pois se percebe um grande potencial para incluir pessoas com necessidades

educacionais especiais nos sistemas de ensino, haja vista a gama diversificada de tecnologias que podem minimizar ou eliminar as barreiras encontradas pelos alunos, em decorrência de suas dificuldades ou limitações.

Portanto, percebe-se que a evolução e a democratização da sociedade modificaram os conceitos de educação especial e exigiram uma proposta de educação inclusiva. A criação de novos espaços sociais e de aprendizagem, que permitem conviver com a diversidade e com as diferenças, impulsionou o processo de inclusão social e educacional. Na educação a distância, a acessibilidade e as tecnologias assistivas fornecem equidade de condições, desenvolvimento da autonomia; promovem a inclusão digital, educacional e social dos alunos com necessidades educacionais especiais; e demandam, do professor do ensino regular, conhecimentos específicos sobre deficiências e também sobre o uso das tecnologias para atender às necessidades dos alunos.

COMPREENDENDO A ESTRUTURA DO CURSO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE

Na Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, o Curso de Atendimento Educacional Especializado previsto na legislação (BRASIL, 2008b) vem sendo ofertado em convênio com o Ministério da Educação/SECADI, na modalidade EaD, desde o ano de 2007, com a primeira edição. Desde então, já foram realizadas seis edições, totalizando aproximadamente 3.300 professores que receberam formação continuada na área de educação especial. O Curso tem abrangência nacional e se destina aos professores efetivos da rede pública de ensino cuja formação tenha incluído conteúdos sobre educação especial; com experiência de sala de aula em escolas de educação básica e graduação em licenciatura plena; e com comprovação de complementação – posterior à licenciatura – de estudos ou pós-graduação em áreas afins ao objeto do Curso AEE.

A estrutura da Matriz Curricular do Curso AEE é composta por dez módulos (material didático com os conteúdos do curso), totalizando 225 horas, desenvolvidas no período de seis meses. Os módulos são ofertados individualmente, com cronograma definido de acordo com a extensão e a profundidade dos conteúdos dos módulos de estudo. A última atividade é um trabalho final, em que se contemplam aspectos da teoria desenvolvida, aliados à prática pedagógica de cada aluno do Curso.

A oferta de cada edição do Curso prevê o número total de mil alunos, distribuídos em 50 turmas, tendo cada turma entre 20 e 25 alunos. Para o desenvolvimento da aprendizagem e para o atendimento aos alunos, o Curso conta com professores formadores e tutores. Cada turma tem um tutor, e cada duas turmas têm um professor formador. A coordenação do Curso oferece um curso de 40 horas para tutores e professores formadores em EaD, com o objetivo de capacitar esses profissionais para atuar no Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. Esse curso de capacitação objetiva a familiarização com o ambiente de aprendizagem e-Proinfo (BRASIL, 2012a) e o conhecimento da matriz curricular do Curso AEE, pois os professores e os tutores selecionados para ali atuar devem ter um perfil profissional condizente com o Curso AEE.

O material didático utilizado no Curso AEE é *on-line*, disponibilizado no ambiente de aprendizagem virtual e-Proinfo, e é composto por um livro de estudo, que contém os conteúdos referentes a cada módulo e videoconferências, que promovem debates virtuais e fóruns de discussão.

Para a realização do Curso, consideram-se as habilidades de aprendizagem utilizadas no ambiente colaborativo de aprendizagem virtual e-Proinfo, destacando-se: a comunicação entre alunos, tutores e professores ao longo do curso; o exercício da tutoria e a forma de apoio logístico a todos os envolvidos; a relação professor-tutor-aluno. Ainda se consideram as interações síncronas e assíncronas, por meio de ferramentas que favorecem o registro de desenvolvimento da aprendizagem do aluno e o acompanhamento qualitativo e quantitativo da sua participação no Curso, por meio das seguintes ferramentas disponíveis nesse ambiente de aprendizagem: fórum de discussão, bate-papo, biblioteca, agenda.

A integração de outros formatos de mídia ao ambiente também favorece a utilização de recursos como a videoconferência. Nessa atividade, especialistas das áreas do curso são convidados para proferir palestra sobre os conteúdos trabalhados no curso e suas aplicações à prática pedagógica.

Método da investigação

Este estudo é do tipo qualitativo, descritivo e exploratório. A pesquisa define-se por ser descritiva quando o foco “reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas [...]” e exploratória, porque “permite ao

investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema” (TRIVIÑOS, 2008, p. 109-110).

Para a análise e a interpretação dos dados, optou-se pela abordagem qualitativa e quantitativa. A pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2011, p. 87). O objetivo da análise qualitativa e quantitativa é de sistematizar os achados da pesquisa e formular uma estrutura organizada de informações e conhecimentos.

O lócus da investigação foi o Curso AEE ofertado pela UFSM, conforme descrição de estrutura e funcionamento já exposta. Foi selecionada como amostra para essa análise apenas uma edição do Curso, que ocorreu durante os meses de novembro do ano de 2009 a julho do ano de 2010, cujos participantes eram 768 sujeitos egressos do curso AEE.

O instrumento usado para a coleta de dados foi um questionário direcionado aos alunos do Curso AEE. O questionário foi elaborado utilizando a Escala de *Likert*, que “consiste em um conjunto de itens apresentados em forma de afirmações” (MARTINS, 2008, p. 41). Neste caso, baseadas no critério de concordância/discordância, havia cinco opções de respostas (“Concordo fortemente”, “Concordo”, “Incerto”, “Discordo” e “Discordo fortemente”). Entretanto, para maior clareza, algumas das perguntas tinham opção de resposta aberta.

Gil (2008) aponta, como vantagens da utilização do questionário para coletar informações, a garantia do anonimato das respostas e a possibilidade de atingir um maior número de pessoas.

A pesquisa foi encaminhada para os 768 alunos que concluíram o curso. Desses alunos, 428 responderam e tiveram seus dados validados para esta análise. O convite aos alunos foi feito via *e-mail*, através do arquivo de dados pessoais disponibilizado pela coordenação do Curso AEE. Salienta-se que os alunos preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, cumprindo, assim, as exigências do Comitê de Ética para pesquisas que envolvem seres humanos.

O instrumento de pesquisa, com 41 questões divididas em cinco blocos, foi organizado da seguinte forma: 1) Informações Pessoais (perfil dos participantes da pesquisa: nome, idade, sexo, tempo de magistério, região). 2) Curso AEE/UFSM (qualidade do curso, organização, materiais, metodologias, conteúdos). 3) Prática do AEE (aplicação imediata do

conteúdo do Curso, envolvendo: planejamento, carga horária, tipo de necessidades dos alunos). 4) Sala de Recursos Multifuncionais (materiais e espaço físico). 5) Escola e AEE (acessibilidade no interior da escola).

O questionário foi disponibilizado através de um *software* de pesquisas *on-line*, de caráter proprietário, denominado *Encuesta facil*. A partir do recurso que gera um *link* de acesso à pesquisa, ela foi encaminhada por *e-mail* aos alunos do curso.

Os métodos utilizados foram escolhidos devido à qualidade da ferramenta, que, entre outros aspectos, apresenta: grande alcance de contato, rapidez dos resultados e garantia de armazenamento dos dados no *site* da pesquisa em tempo real.

Conforme descrito no caminho da investigação deste trabalho, o questionário foi elaborado a partir de blocos que dividiam as temáticas a serem desenvolvidas. Desse modo, a análise a seguir traz alguns aspectos relevantes de cada temática.

Análise dos dados

A análise dos dados está apresentada, seguindo os cinco blocos temáticos que emergiram do questionário estruturado para a coleta de dados. Optou-se pela não apresentação de gráficos, pois os dados quantitativos são representativos por si.

Para conhecer o perfil dos participantes da pesquisa, alguns dados são essenciais. A maioria dos respondentes da pesquisa é feminina (93% - 390) e somente 30 (7%) são do sexo masculino. A média de idade está na faixa etária entre 20 e 55 anos de idade. Seu tempo de magistério está entre 11 e 25 anos. Sobre a região do Brasil onde atuam os respondentes, os dados apontaram percentuais relativos a: região Centro-Oeste, 13,01%; região Nordeste, 23,97%; região Norte, 7,65%. Já as regiões Sudeste e Sul, com uma demanda mais expressiva, correspondem a 36,73%. E a região Sul, a 18,63%.

Sobre o Curso de AEE, os respondentes, ao serem questionados se o curso contribuiu para sua atuação profissional, referiram ter sido extremamente útil, tendo um total de 405 pessoas respondido de forma positiva. A opção “Concordo fortemente” teve 55% dos votos; a opção “Concordo”, 44%; e “Incerto”, 2%. As opções “Discordo” e “Discordo fortemente” não foram escolhidas por nenhum participante, demonstrando, assim, satisfação com as contribuições do curso para a prática dos alunos do curso, como professores nas escolas públicas do Brasil em que exercem suas atividades de ensino.

Em relação à afirmação: “Os conteúdos e textos de apoio lhe deram formação adequada para atuação na Sala de Recursos Multifuncionais para realizar o Atendimento Educacional Especializado”, a opção “Concordo” foi a que teve maior escolha, com 54% das opções dos respondentes; a opção “Concordo fortemente” também teve um percentual elevado, de 43%; a opção “Incerto” ocupou 3%, e as opções de discordância não foram marcadas. Isso mostra que os professores seguramente percebem essa formação como um acréscimo em sua prática.

No que tange aos bate-papos, este quadro sofreu uma leve alteração, pois a opção “Incerto” cresceu em relação às respostas anteriores. A afirmação era a seguinte: “Os bate-papos propiciaram bom aproveitamento para os estudos propostos”. A opção “Concordo” foi a mais escolhida, com 50% das 406 participações; 39% marcaram “Concordo fortemente”. A opção “Incerto” teve 9% das escolhas, correspondendo a 36 pessoas. E as opções “Discordo” e “Discordo fortemente” saíram do zero e passaram a ter, nessa questão, 1%, correspondendo a aproximadamente 4 pessoas em cada opção.

Nas questões relativas ao alcance dos objetivos do curso, que eram o de função social, ao promover a inclusão; e o de preparar os professores para realizar o Atendimento Educacional Especializado, a maioria das respostas se deu entre as alternativas “Concordo” e “Concordo fortemente”.

Uma das perguntas abertas da pesquisa solicitava aos alunos a indicação de três potencialidades e três limitações que o curso apresentou. Dentre as potencialidades, as mais citadas foram: material de qualidade, professores capacitados, orientação e retorno disponibilizado pelos professores, além da aprendizagem e do conhecimento proporcionados.

Constatou-se que o Curso de AEE apresentou um bom índice de alunos concluintes, e os professores respondentes apontaram que o material e o Curso contribuíram para a formação e a prática profissional. Haja vista que, nas questões relacionadas à prática do AEE, obtiveram-se dados em relação à realidade dos atendimentos, como: entre os 374 participantes do curso que responderam a esta pergunta, 231 realizavam o AEE nas escolas em que trabalham, correspondendo a 62% do total; e 153, ocupando 41% do percentual, não realizavam o AEE.

Ainda sobre a prática do AEE nas escolas, foram propostos questionamentos em relação à forma como ocorre o Atendimento Educacional Especializado nas escolas onde esses professores atuam. A carga horária semanal dos atendimentos é variada, com a predominância de 6-12 horas semanais por professor do AEE. Ressalta-se que os

atendimentos, segundo esses professores, nem sempre ocorrem no turno inverso, como recomendado na legislação do AEE, as Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, conforme a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009), e a Nota Técnica SEESP/GAB 11/2010 (BRASIL, 2010).

Sobre a relação entre a escola e o atendimento educacional especializado, os respondentes pontuam que ainda existem escolas que não estão totalmente adaptadas para receber os alunos com necessidades educacionais especiais e nem mesmo subsídios sobre a inclusão. Esse fato percebe-se nas questões como a que perguntava se o AEE está contemplado no projeto político-pedagógico da escola, em que se pode observar que, embora 31% concordem fortemente e 38% concordem, ainda é possível constatar que existe certo desconhecimento da comunidade escolar em relação ao AEE, a partir da resposta em que 21% optaram por “Incerto”; 7%, “Discordo”; e 4%, “Discordo fortemente”, totalizando 107 pessoas que apontam para a não existência da proposta do AEE no projeto político-pedagógico das escolas.

O curso de AEE ofertado pela UFSM pode servir como apoio aos professores que o realizam, em relação a orientações sobre acessibilidade, adaptação curricular, organização do espaço e materiais, entre outros aspectos, no sentido de levar informações necessárias até a sua escola, visando ao melhor preparo para a educação inclusiva.

De acordo com os achados da pesquisa, ainda são levantadas outras questões que sugerem maior aprofundamento, tais como: a realidade da educação especial em relação ao cumprimento das leis, o envolvimento da escola e dos profissionais na área, a demanda de alunos com necessidades educacionais especiais, entre outros.

CONCLUSÃO

A educação especial, por meio das políticas e das legislações, conquistou novos espaços de atuação e formação, reformulando metodologias, concepções sobre práticas e sobre a formação de professores. O uso das tecnologias disponíveis promove e oferece oportunidade para que as pessoas com necessidades educacionais especiais superem ou eliminem as barreiras impostas pelas diferenças, colocando, desse modo, a educação especial sob um novo enfoque no contexto da educação brasileira e também da educação a distância.

A oferta e a coordenação geral de um Curso de AEE, por meio de sua gestão, têm como função buscar a integração nos modos de trabalho: estrutura do curso e perfil de aprendizagem dos alunos. Assim sendo, pode-se verificar que realizar a gestão em educação a distância exige dos profissionais que nela atuam uma visão empreendedora, capaz de prever novas tendências em termos tecnológicos e pedagógicos e comprometida com a educação de qualidade, para que promova a autonomia dos alunos na sociedade.

A prática do Curso AEE a distância ainda está sendo construída e vai sendo aperfeiçoada em função das necessidades de cada instituição e da demanda dos alunos. Muitos são os recursos humanos e financeiros envolvidos, muitos sentimentos e expectativas são gerados, mas cabe aos gestores monitorar e avaliar, constantemente, para que a instituição seja eficiente, produzindo resultados educativos positivos e eficazes, por meio da oferta de cursos de qualidade e do atendimento às necessidades de aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ambiente colaborativo de aprendizagem virtual. **e-Proinfo**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. 2012a. Acesso em: 8 jun. 2012.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtiem: UNESCO, 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: MEC, 2008a.

BRASIL. **Nota Técnica-Nº 11/2010**. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília: SEESP/GAB. 2010.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008b.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 4/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 02 de Outubro de 2009.

BRASIL. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. 2012b. Acesso em: 26 jun. 2012.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em Educação Especial**. 2.ed. Rio de Janeiro, RJ: WVA Ed, 2000.

DENARI, Fátima. Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão. In: ROGRIGUES, Davi.(Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo, SP: Summus, 2006. p.35-63.

FREITAS, Soraia N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo processo. In: ROGRIGUES, Davi. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo, SP: Summus, 2006. p.161-181.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Ègler. **Caminhos pedagógicos da inclusão: como estamos implementando a inclusão (de qualidade) para todos nas escolas brasileiras**. São Paulo, SP: Memnon, 2001.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

MAZZOTA, Marcos. **Educação Especial no Brasil: histórias e políticas públicas**. 5.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 30.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Declaração Universal de Direitos Humanos (1940)**. UNIC / Rio / 005 - Dezembro 2000. Disponível em: <http://unicrio.org.br/img/DeclU_D_HumanosVersoInternet.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

Como citar este artigo:

PAVÃO, Maria de Oliveira; SILUK, Ana Cláudia Pavão. Educação especial: práticas pedagógicas a distância na formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado - AEE. **ETD – Educ. temat. digit.**, Campinas, SP, v.14, n.2, p.61-74, jul./dez. 2012. ISSN 1676-2592.